



Universidade de Brasília

Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**O SENTIDO DA AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS DOS
ALUNOS:na prática avaliativa dos professores.**

Adriana Viríssimo Araújo

Orientadora Profa. Dra.Edileuza Fernandes da Silva
Tutora Orientadora Profa. Ma. Rose Meire da Silva e Oliveira

Brasília -DF, 19 de dezembro de 2015

Adriana Viríssimo Araújo

**O SENTIDO DA AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS DOS
ALUNOS : na prática avaliativa dos professores.**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Profa. Dra. Edileuza Fernandes da Silva e da Tutora Orientadora Ma. Rose Meire da Silva e Oliveira.

TERMO DE APROVAÇÃO

Adriana Viríssimo Araújo

O SENTIDO DA AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS:na prática avaliativa dos professores.

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Profa. Ma. Rejane Farias Gontijo - SEEDF
(Examinadora externa)

Profa. Dra. Edileuza Fernandes da Silva – EAPE/UNB
(Professora-orientadora)

Profa. Ma. Rose Meire Silva e Oliveira – SEEDF
(Tutora-orientadora)

Brasília, 19 de dezembro de 2015.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu esposo Fabiano, à minha filha Gabriella Dante, ao meu pai Luiz Carlos, minhas irmãs Andréa e Amanda e minha afilhada Sabrina, por me ajudarem e não se queixarem da minha ausência, devido à dedicação que tive com este curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me capacitar para tal tarefa.

À minha família pela paciência.

Aos amigos que me ajudaram nas pesquisas.

E às professoras orientadora Edileuza Fernandes da Silva e a tutora orientadora Rose Meire da Silva e Oliveira por tamanho carinho e dedicação comigo.

“O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento “definitivo” sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão; destina-se à melhoria do ciclo de vida. Deste modo, por si, é um ato amoroso”.

(Cipriano C. Luckesi, 2003)

RESUMO

Esta pesquisa qualitativa é resultado de uma investigação cujo objetivo geral foi compreender o sentido da avaliação para as aprendizagens dos alunos, na prática avaliativa de duas professoras, que atuam em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública do Distrito Federal. O estudo de caso teve como principal aporte teórico os estudiosos Luckesi e Hoffmann, além de alguns documentos oficiais da SEEDF. Para contemplar os objetivos e responder o problema desta pesquisa foi aplicado questionário e realizada entrevista. Constatou-se por meio dos resultados da pesquisa, que avaliar a aprendizagem é uma prática complexa, devido ao fato da quantificação do aprendizado prevalecer. Porém, notou-se uma preocupação dos sujeitos envolvidos em romper com as práticas classificatórias da avaliação, para uma prática verdadeiramente formativa, mas não sabem como transformar isso em “nota”, por isso continuam praticando a avaliação da aprendizagem, tendo como principais instrumentos avaliativos, trabalhos e provas escritos numa concepção classificatória da avaliação.

Palavras-chave: Avaliação para Aprendizagens; Prática avaliativa docente.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PPP -Projeto Político Pedagógico

PROEIT - Projeto de Educação Integral em Tempo Integral

SEEDF - Secretaria de Estado e de Educação do Distrito Federal

UNICEUB - Centro Universitário de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	14
1.1 O Universo Pesquisado e os Sujeitos.....	15
1.2 O tema visto por outros estudiosos	17
2 AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM.....	18
2.1 Concepção Classificatória.....	25
2.2 Concepção Formativa.....	26
2.3 A avaliação na prática docente	28
3 ANÁLISE DE DADOS.....	31
3.1 Análise das respostas das interlocutoras	31
3.1.1 O que é avaliação da aprendizagem?.....	32
3.1.2 Por que e para que avaliar a aprendizagem dos alunos?.....	32
3.1.3 Quando e de que forma a aprendizagem dos alunos é avaliada?.....	33
3.1.4 Você concorda que a prova seja o principal instrumento para avaliar a aprendizagem do aluno ao final de cada bimestre?	35
3.1.5 Qual o sentido da avaliação da aprendizagem para os alunos?.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICES	42

INTRODUÇÃO

Entender o sentido da avaliação da aprendizagem tem sido o objetivo de estudos desenvolvidos por muitos pesquisadores devido à sua complexidade, e porque o processo avaliativo tem assumido um sentido equivocado na prática pedagógica do professor.

Avaliar, como afirma Luckesi (2011), é um meio de tornar os atos de ensinar e aprender produtivos e satisfatórios, e para isso ocorrer, é preciso associar a avaliação à prática pedagógica do professor.

A pedagogia tradicional segundo o autor, nos remete a um olhar estático a respeito do aluno, que a aplicação de provas e exames explicam bem, pois, trabalha-se um determinado conteúdo, cobra-se isso em exames e provas, mas após a mensuração de uma nota o conteúdo que foi estudado, em pouco ou nada influencia para a continuidade do aprendizado.

A avaliação é processual, o aluno não está pronto, ou seja, deve ser avaliado em tudo que faz na escola. O processo da aprendizagem deve ser elaborado de tal forma que identifique o desempenho do aluno, partindo do conhecimento que ele já traz do seu contexto para a escola, e para isso ocorrer a prática pedagógica deve estar associada a uma concepção construtiva, que busca acompanhar a aprendizagem e não apenas esperar resultados. (*Idem*, 2011).

Para Luckesi avaliar é objetivar que os educandos aprendam, e por aprender se desenvolvam, então a avaliação seria um ato de investigar a qualidade do aprendizado com o intuito de diagnosticar impasses e propor soluções que viabilizem resultados satisfatórios no aprendizado.

O papel do professor nesse sentido é de fundamental importância, pois quando o aluno chega ao ambiente escolar, é com esse profissional que ele vai se deparar e tentar adquirir os conhecimentos desejados ou aprimorar os que ele já possui.

Assim, avaliar para a aprendizagem é um processo em movimento e não estático, que faz o professor agir como um mediador do conhecimento, facilitando o caminho que o aluno deverá percorrer.

Diante dessas reflexões o objetivo geral deste trabalho foi compreender o sentido da avaliação para as aprendizagens dos alunos na prática avaliativa de duas professoras de Língua Portuguesa de uma turma no 9º ano do ensino fundamental, de uma escola pública do Distrito Federal.

E nessa perspectiva, os seguintes objetivos específicos nortearam o estudo: analisar o sentido da avaliação para as aprendizagens dos alunos na perspectiva das professoras, além de identificar e analisar a concepção de avaliação adotada por elas.

A relevância desta pesquisa se deu em virtude das muitas inquietações e questionamentos a respeito da prática avaliativa, porque por acompanhar durante quinze anos de experiência, as ações dos docentes, percebi que precisava entender melhor o sentido da avaliação para as aprendizagens na prática pedagógica dos docentes, pois percebo que muitos professores não conseguem identificar saberes nos alunos.

A escolha desse tema baseou-se na minha experiência, como aluna e como professora, porque sempre questioneei os resultados das médias bimestrais que recebi, como estudante, por achar que a demonstração do aprendizado deveria ser contínua e não apenas em um momento isolado, estanque como a prova.

Durante a minha trajetória como acadêmica e educadora, percebi que os professores por vezes apresentam dificuldades de identificar o aprendizado no aluno, sem utilizar os métodos tradicionais mais comuns, como aplicação de provas e testes.

E nessa busca, minhas dúvidas chegaram até à faculdade, quando ingressei em 1996, e mais uma vez pude observar que a prática mais aplicada pelos docentes para identificar o conhecimento do aluno também era sob a forma de testes e provas.

Enfim, por essas dúvidas e situações vividas que sempre me incomodaram, decidi me tornar professora, para ensinar e tentar ser uma mediadora de saberes que tanto nos alerta Luckesi em seus estudos, sobre o papel do professor.

Formei-me em Letras pelo UNICEUB (Centro de Ensino Universitário de Brasília) em 2000, tendo em mente que avaliar é um processo delicado e importante para a vida do aluno. Diante do exposto, decidi que usaria minhas capacidades para

perceber se o estudante realmente está aprendendo nas aulas. E, sempre vem à tona em meus pensamentos a forma como o aluno é avaliado e qual o sentido dessa avaliação para os professores e para mim.

Trabalhar o sentido da avaliação para aprendizagem na prática avaliativa dos professores proporcionou-me a oportunidade de entender melhor as afirmações de diversos autores pesquisadoressobre o ato de avaliar. E isso tem ressignificado o meu trabalho, por aprofundar o meu conhecimento sobre o que o professor pensa a respeito da prática avaliativa, e o que ele realmente reflete e pratica em sala de aula para reconhecer e valorizar os avanços dos alunos, as estratégias adotadas, bem como os resultados alcançados.

Hoffmann(2014) sugere que é preciso que o professor aprenda a olhar aluno por aluno, conhecendo seu espaço de vida, suas iniciativas, seu fazer de novo, seus afetos e desafetos, dissonâncias, fazendo a diferença e deixando marcas positivas nos estudantes com os quais interage. Valorizando-os como sujeitos de sua própria história.

Para chegar aos resultados pretendidos nesta pesquisa foi aplicado um questionário semiaberto com questões abertas e fechadas e uma entrevista semiestruturada, que teve como interlocutoras as duas professoras de Língua Portuguesa.

A escola escolhida para a pesquisa se deu pelo fato de desenvolver o ensino em tempo integral de dez horas e ser considerada escola modelo de ensino fundamental para a implantação desse projeto piloto de Educação Integral do Distrito Federal.

Para esclarecer melhor acerca do tema, a pesquisa foi organizada em três capítulos, que apresentam como o trabalho foi desenvolvido.

O primeiro capítulo refere-se à abordagem metodológica, de como foram coletados os dados, e como essas informações foram analisadas.

O segundo capítulo traz o tema da pesquisa associado a um referencial teórico com o embasamento de estudiosos, tendo como aporte principal os autores Luckesi e Hoffmann, sendo que Luckesi mesmo abordando uma concepção pautada na **avaliação da aprendizagem** apresenta elementos condizentes com a perspectiva de **avaliação para a aprendizagem** defendida neste trabalho, e alguns

documentos da SEEDF, apontando sugestões para um melhor entendimento acerca do assunto.

E por fim o terceiro capítulo, traz as considerações finais a respeito do tema, na perspectiva de que este estudo sirva de reflexão sobre o tema da avaliação e também como referência para outros trabalhos afins.

1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

O estudo foi realizado com o objetivo de compreender o sentido da avaliação na perspectiva de duas professoras de Língua Portuguesa de uma escola pública de Educação Básica, anos finais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com a intenção de entender melhor como se dá a avaliação para as aprendizagens, segundo a visão dessas professoras.

A coleta de dados ocorreu por meio de questionário semiaberto, com questões abertas e fechadas, aplicado para duas professoras, interlocutoras, que atuam no 9º ano do Ensino Fundamental, lecionando Língua Portuguesa e por meio de entrevista semiestruturada.

O questionário foi composto por cinco questões voltadas para a prática exercida pelas professoras quanto ao ato de avaliar seus alunos. São questões e situações que envolvem o aprendizado dos alunos e a postura docente adotada mediante algumas situações apresentadas.

Segundo Parasuraman¹ (1991) citado por Chagas (2000), um questionário é tão somente um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto. Embora o autor afirme que nem todos os projetos de pesquisa utilizam essa forma de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais, e afirma ainda que construir questionários não é uma tarefa fácil, e que aplicar tempo e esforço adequados para a construção do questionário é uma necessidade, um fator de diferenciação favorável. Não existe uma metodologia padrão para o projeto de questionários, porém existem recomendações de diversos autores com relação a essa importante tarefa no processo de pesquisa científica.

A entrevista foi estruturada com oito perguntas voltadas para o sentido da avaliação para as aprendizagens na perspectiva das professoras, segundo a experiência delas no magistério.

¹ PARASURAMAN, A. Marketing research. 2nd ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.

Após a análise dos resultados procurou-se nesse trabalho comparar a concepção de avaliação que as professoras adotam, com a prática que exercem.

1.1 O Universo Pesquisado e os Sujeitos

Esta pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Fundamental Estrela² da rede pública do Distrito Federal, que oferece o ensino fundamental em tempo integral de dez horas do 6º ao 9º ano.

A escola foi fundada em 20 de agosto de 1971, e inicialmente era uma Escola Classe, atendendo classes de alfabetização, e em 1989 passou a ser um Centro de Ensino Fundamental, atendendo aos finais.

Amparada nos artigos 34 e 87 da LDB – Lei 9394/96 e em consonância como área de vulnerabilidade social, a escola tornou-se em 2013 uma escola em Educação Integral, obedecendo ao Projeto de Educação Integral em Tempo Integral (PROEIT). Com ampliação da jornada escolar, em turno único, com duração de 10 horas diárias, a escola passa a diversificar as situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras, por meio de atividades complementares previstas no PROEIT, além dos componentes curriculares da Base Comum (Projeto Político Pedagógico, 2014).

A escola atende Educação Integral no período diurno e Educação de Jovens e Adultos no período noturno. Tem o corpo docente formado por 82 (oitenta e dois) professores, sendo que 54 (cinquenta e quatro) trabalham no turno diurno e 28 (vinte e oito) no noturno.

A educação integral é ofertada em turno único de 10 horas diárias, iniciando-se às 07h30min e terminando às 17h30min, onde todas as atividades são entendidas como educativas e curriculares. Tendo em vista a ampliação do horário são oferecidas atividades complementares que fazem parte de um projeto curricular transversal que oportuniza aprendizagens significativas e prazerosas, representando também a ampliação de uma formação multidimensional e emancipadora do aluno no Ensino Fundamental. Além das disciplinas tradicionais que compõem a Base Comum, previstas na Lei de Diretrizes e Bases, são oferecidas atividades complementares na área de Desporto Escolar, Arte, Educação

²Nome fictício da escola.

Ambiental, Inclusão Digital, Jogos Recreativos, Musicalização, Acompanhamento Pedagógico, Promoção à Saúde, Xadrez e Hora da Leitura.

A escola tem um grupo formado por 4 (quatro) coordenadores pedagógicos no turno diurno, e 1 (um) no noturno, atende a 18 (dezoito) turmas no turno diurno, e 12 (doze) no noturno, com uma média de 30 alunos por turma, sendo 5 turmas de 6º anos, 8 turmas de 8º anos e 5 de 9º anos, e no turno noturno, turmas de alfabetização de 1º ao 5º ano, e ensino fundamental de 6º ao 9º ano.

Os estudantes do turno diurno são pré-adolescentes e adolescentes, na faixa etária entre 09 e 15 anos e os alunos do noturno em sua maioria são formados por adultos de uma comunidade aparentemente carente de recursos financeiros.

A pesquisa teve como interlocutoras duas professoras de Língua Portuguesa do 9º ano do turno diurno, sendo que a professora A trabalhou o primeiro semestre com a turma e a professora B o segundo semestre. A escolha por essas duas professoras se deu em virtude de ambas terem trabalhado com a turma analisada, p a professora A iniciou o 1º semestre, no 2º semestre assumiu ela a função de coordenadora, então a professora B assumiu a turma.

A professora A é formada em Letras pela Universidade de Brasília UnB, com especialização em Língua Portuguesa e Literatura, possui 19 anos de magistério na Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF), e a professora B formada pela Universidade Católica de Brasília, (UCB) possui 14 anos de magistério na SEEDF, com especialização em Língua Portuguesa e Literatura e em Educação Inclusiva.

As professoras envolvidas na pesquisa ajudaram a construir o Projeto Político-Pedagógico da escola em 2014, sendo que neste ano (2015) a escola não atualizou o PPP.

1.2 O tema visto por outros estudiosos

Segundo o site BCE – Biblioteca Central da UnB, nos últimos cinco anos, vários trabalhos acadêmicos foram desenvolvidos a cerca do tema “Avaliação da aprendizagem”.

São trabalhos diversos, baseados nos estudos de grandes autores e pesquisadores como: Libâneo (1994), Luckesi (2003), (2011), Moretto (1991), Haydt (1995), Vasconcelos (1994), Hoffmann (2014) e muitos outros que abordam a avaliação, inclusive a visão do professor em relação ao ato de avaliar, nas diferentes disciplinas específicas, assim como na educação básica, na tentativa de entender o papel da avaliação como um todo e não como um instrumento estanque dentro das práticas avaliativas, mostrando que avaliar visa ajudar o aluno em seu processo de desenvolvimento, construção e de auto avaliação de conhecimentos.

Analisando estes trabalhos, citarei algumas pesquisas que foram realizadas, em que os temas se aproximaram bastante com o tema da minha pesquisa.

	Título	Autor (a) Ano
1	Análise do modelo de avaliação da aprendizagem de uma escola pública do Distrito Federal na percepção dos docentes	ARAUJO, André Wangles de, 2014.
2	Percepções de docentes de matemática de ensino médio em relação ao processo de avaliação da aprendizagem	SANTOS, Valdir Sodré dos 2015.
3	Avaliação da aprendizagem: concepções e práticas do professor de matemática dos anos finais do ensino fundamental	ALBUQUERQUE, Leila Cunha de, 2012.
4	Avaliação da aprendizagem: concepções e características	FAVARÃO, Cláudia Fátima de Melo, 2012.

Fonte: BCE – Biblioteca Central da UnB.

As pesquisas vão servir para indicar a relevância do meu próprio estudo e servirem de apoio às análises dos “achados”/dados levantados.

2 AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM

A avaliação para a aprendizagem tem sido tema de discussões nos últimos anos, por muitos estudiosos, como Hoffmann e Luckesi, que são aportes teóricos nesta pesquisa, e evidenciam como o professor deve agir para identificar a aprendizagem no estudante de maneira que contribua para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, isto é, identificando os progressos do aluno de maneira constante e processual.

Contudo, para trabalhar com avaliação na prática pedagógica escolar, necessita-se de uma pedagogia cujo fundamento seja a compreensão de que o ser humano é um ser em processo de formação, em movimento, sempre com a possibilidade de atingir um resultado mais satisfatório no caminho da vida (LUCKESI, 2011).

Isto quer dizer que, se ele aprende, conseqüentemente se desenvolve; se não aprendeu ainda pode aprender, se houver investimento para que aprenda.

Em sintonia com os pressupostos teóricos de Piaget e Vygotsky sobre a mediação, o processo de avaliação mediadora tem justamente por intenção promover melhores oportunidades de desenvolvimento aos alunos e uma reflexão crítica da ação pedagógica partindo desafios intelectuais permanentes e de relações afetivas equilibradas. (HOFFMANN, 2014, p. 23)

Luckesi (2011) afirma que, quem detém o conhecimento detém o poder de fazer. Ele é um recurso que se soma a muitos outros; sem ele, porém, também nada se faz de forma qualitativamente elaborada. E isso é um suporte para a ação adequada satisfatória, é o que se traduz em capacidade de construção dos resultados desejados, sem conhecimentos não se chega aonde se deseja.

Luckesi acredita que investigar para *conhecer* é fundamental, e conhecer para *agir* são básicos para a produção de resultados satisfatórios. O contrário disso é: sem investigação, não se tem eficiência e qualidade.

Nesse sentido, pretendeu-se nesta pesquisa identificar e analisar o sentido da avaliação para as aprendizagens dos alunos na perspectiva de duas professoras e a concepção de avaliação adotada por essas professoras para avaliar as aprendizagens dos estudantes.

A prática avaliativa realizada pelos docentes sempre foi objeto de estudos e pesquisas, pois muitos estudiosos tentam entender o verdadeiro sentido da avaliação para as aprendizagens dos alunos. Sabe-se que isso não é uma tarefa fácil.

Para Luckesi (2011), a avaliação da aprendizagem elemento da organização do trabalho pedagógico, disponível para o educador para auxiliar o educando na busca de sua autoconstrução e de seu modo de estar na vida mediante aprendizagens bem-sucedidas, ou seja, aquelas mediadas pelo professor e que alcançaram seus objetivos.

Para ele a prática da avaliação da aprendizagem não é, nem pode continuar sendo a prática pedagógica tirana que ameaça e submete a todos com um poder discricionário, gerando desconforto no ato de avaliar.

A prática escolar objetiva-se que nossos educandos aprendam, e por aprender, se desenvolvam. A avaliação para a aprendizagem está a serviço desse projeto de ação e configura-se como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos educandos, a fim de diagnosticar impasses e conseqüentemente, se necessário, propor soluções que viabilizem resultados satisfatórios desejados.

Em meio à complexidade da avaliação na aprendizagem há concordância num ponto: esta não tem um fim em si mesma, mas para a atividade a qual serve. Nesse sentido, a educação tem como finalidade diagnosticar o estado de aprendizagem dos alunos para que a partir daí, dentro do processo ensino aprendizagem sejam tomadas as providências pertinentes para a solução dos problemas identificados e que se dê continuidade às aprendizagens de forma significativa, adequando o ensino à realidade dos alunos. Porque o processo se dá dia a dia. Sendo assim, para uma prática avaliativa significativa, convém que o professor se questione sobre o que é avaliar? Avaliar para quê? Por quê? E quando avaliar?

Luckesi (2011) pondera que a avaliação como forma de conhecimento subsidia a obtenção de resultados satisfatórios de determinada ação. No contexto escolar, o foco está na aprendizagem do educando; subsidia a obtenção dos resultados desejados e definidos, e não de quaisquer resultados que sejam possíveis.

O autor alude que as tarefas do ato de avaliar nos diversos momentos do processo de ensino compreendem: a) a coleta de dados relevantes sobre a realidade do objeto da avaliação mediante algum meio consistente de observação; pode ser por meio de provas, exercícios e tarefas, como observação de desempenho, entrevistas, etc.; b) qualificação do objeto de avaliação por meio da comparação de sua descrição com um critério, resultados em relação aos objetivos e, conforme o caso atribuição de notas ou conceitos; c) e, no caso da avaliação de acompanhamento, intervenção, se necessária.

Percebe-se na realidade das escolas brasileiras que todo esse processo avaliativo descrito por Luckesi (2011), sobre o ato de avaliar se esgota praticamente na primeira etapa: coleta de dados. A prática avaliativa está centrada nas provas, e a nota acaba sendo supervalorizada. Avaliar na prática é compreendida como apenas atribuir uma nota, um número de 0 a 10, para demonstrar o desempenho do aluno, limitando assim, o sentido da avaliação.

Segundo o documento Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (2014-2016), a avaliação possui diversas funções, contudo a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal entende que na avaliação formativa, estão as melhores intenções para acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende. E o documento traz ainda que na aprendizagem é necessário avaliar para incluir, incluir para aprender e aprender para desenvolver-se.

Embora a avaliação seja um termo polissêmico, entende-se que instrumentos/procedimentos pelos quais a análise qualitativa se sobreponha àquelas puramente quantitativas podem realizar de maneira mais justa o ato avaliativo. Nesse sentido deve-se apoiar a utilização de diferentes formas de avaliar que contribuam para a conquista das aprendizagens por parte de todos os estudantes (SEEDF, 2014-2016).

Esse é o sentido da avaliação para as aprendizagens e não simplesmente da avaliação das aprendizagens. A diferença é que a primeira promove intervenções enquanto o trabalho pedagógico se desenvolve, na tentativa de proporcionar ao professor o melhor caminho a seguir, para se alcançar o aprendizado dos alunos, enquanto a segunda, também denominada somativa, faz um balanço das aprendizagens ocorridas após um determinado período de tempo, podendo não ter como objetivo a realização de intervenções. (*Idem*)

Para Hoffmann (2014), o processo avaliativo está fundamentado em valores morais, em concepções de educação, de sociedade, de sujeito, e essas concepções regem o fazer avaliativo e lhe dão sentido. É preciso pensar, em primeiro lugar sobre as concepções vigentes entre os educadores antes de se discutirem as metodologias, instrumentos de testagem e formas de registro.

Ainda afirma que a avaliação da aprendizagem, mais especificamente, envolve e diz respeito diretamente a dois elementos do processo educador/avaliador e educando/avaliando, ou seja, alguém (educando) que é avaliado por alguém (educador).

Percebe-se então, que a prova é apenas um dos instrumentos utilizados para verificação da aprendizagem, e esta é apenas uma das etapas da avaliação, ou seja, primeiro há a verificação, utilizando instrumentos como provas, testes, exercício, observação, etc. para a qualificação e apreciação qualitativa dos resultados obtidos em comparação com os objetivos propostos.

E nesse sentido, surge a pergunta: Avaliar para quê? Avalia-se para diagnosticar a situação da aprendizagem, analisar essa situação e depois definir os procedimentos didáticos adequados para dar continuidade ao processo ensino-aprendizagem significativamente, pois após a avaliação tem-se definido de forma clara os procedimentos adequados à situação de cada aluno. Fica claro que isso não é possível quando a avaliação se restringe à notação e o professor simplesmente, desconsidera o processo de aprendizagem do aluno, apresentando um novo conteúdo.

O objetivo principal do processo avaliativo é conhecer, compreender, acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para planejar e ajustar ações pedagógicas favorecedoras a cada um e ao grupo como um todo. Compreender que o objetivo do avaliador é “promover melhores condições de aprendizagem” (HOFFMANN, 2014, p.14).

Então o que a escola pratica – verificação ou avaliação? Sobre isso Luckesi (2003) diz que a escola opera com verificação, e não com avaliação para a aprendizagem. O processo de verificar encerra-se na obtenção do dado ou informações que se busca, isto é, vê-se ou não se vê alguma coisa. Por si só a verificação não implica que o sujeito tire dela consequências novas e significativas.

O conceito de avaliação é formulado a partir de determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação”(LUCKESI, 2003, p.95).

A avaliação diferente da verificação envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; o ato de avaliar por sua vez direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação.

No sentido de fugir ao aspecto classificatório que, sob a forma de verificação tem atravessado a aferição do aproveitamento escolar, Luckesi (2003) propõe:

“Que a avaliação do aproveitamento escolar seja praticada como uma atribuição de qualidade aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo por base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de decisão que direcione o aprendizado, e consequentemente o desenvolvimento do educando”(LUCKESI, 2003, p, 95/96).

Ao avaliar, o professor deverá coletar, analisar e sintetizar, da forma mais objetiva possível as manifestações das condutas – cognitivas, afetivas, psicomotoras dos educandos, produzindo uma configuração do efetivamente aprendido; atribuir uma qualidade a essa configuração da aprendizagem a partir de um padrão (nível de expectativa); a partir dessa qualificação, tomar uma decisão sobre as condutas docentes e discentes a serem seguidas, tendo em vista; a reorientação da aprendizagem, o encaminhamento dos educandos para passos subsequentes da aprendizagem (LUCKESI, 2011).

Dessa forma o educador estará dando o sentido real ao ato de avaliar as aprendizagens que vai muito além de uma simples nota como atualmente é praticado nas escolas.

Para que se utilize a avaliação no processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar, importa estabelecer um padrão mínimo de conhecimentos, habilidades e hábitos que o educando deverá adquirir, e não uma média mínima de notas como ocorre hoje na prática escolar, a prática da avaliação da aprendizagem, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando (LUCKESI, 2003, p.99)

Esse “interesse”, mencionado por Luckesi, deverá partir tanto do professor, como da escola e do sistema de educação, isso porque fica claro que só pela nota que o aluno tirou em uma avaliação, não dá para definir o grau de conhecimento que ele possui, ou simplesmente alegar que ele nada traz de conhecimento fora do contexto escolar. Deve-se aperfeiçoar as práticas avaliativas dos professores para reconhecimento de saberes, juntamente com ações conjuntas da coordenação pedagógica, para inserir no aluno o interesse em aprender por aprender, para poder usar hoje, ou futuramente, os conhecimentos e não apenas para cumprir exigências do currículo ou módulo de aprendizado. Mas, para isso são necessárias aulas dinâmicas, e debates a cerca dos assuntos estudados sobre sua funcionalidade no dia-a-dia do estudante e principalmente, de uma visão do educador, numa concepção construtiva do saber.

Segundo Hoffmann (2014) avaliação tem tido seu sentido equivocado nas escolas brasileiras, isto porque o tema avaliação configura-se gradativamente problemático na educação à medida que amplia a contradição entre discurso e prática dos educadores. Embora os professores ainda relacionem estreitamente a ação avaliativa a uma prática de provas finais e atribuição de graus classificatórios (coerente a uma concepção setenciva), criticam eles mesmos o significado dessa prática nos debates em torno do assunto.

A análise dessa contradição só é possível por meio do resgate do cotidiano da avaliação, reconstruindo-se o seu significado a partir da problematização de nossas vivências, de reflexões de nossas crenças em educação.

Hoffmann(2014) ainda afirma que, compreender e reconduzir a avaliação numa perspectiva *construtivista e libertadora* exige uma ação consensual nas escolas no sentido de revisão do significado político das exigências burocráticas dos sistemas municipais, estaduais e federais da educação.

O conceito de avaliação é, na maioria das vezes, reduzido ao conceito de medir e testar quando sabemos que medida e teste são apenas etapas da avaliação. Para Hoffmann (2014) teste e medida são definidos de forma vaga (por professores) e as respostas não revelam consenso entre eles, equívocos decorrentes de imprecisões das terminologias; medida, assume muitas vezes papel absoluto nas decisões de eliminação.

O entendimento dos professores sobre a finalidade dos testes e provas em educação reforça a ideia expressa por Hoffmann, de que aplicam simplesmente para constatar resultados e expressar tais resultados por graus numéricos. Sendo que na verdade os testes também são instrumentos de investigação sobre a ação de ambos sujeitos envolvidos no processo educativo (HOFFMANN, 2014).

Ou seja, esses testes fazem parte sim do processo de investigação do conhecimento do aluno, mas não devem ser associados necessariamente a um resultado em grau numérico, por visar a aprendizagem em si, e não a quantidade dessa aprendizagem.

A *medida*, em educação, deve resguardar o significado de um indicador de acertos e erros. Esse indicador passa a adquirir sentido a partir da interpretação do professor do que ele realmente representa quanto à produção do conhecimento do aluno (HOFFMANN, 2014).

“A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do professor sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento”. (HOFFMANN, 2014, p. 24).

Avaliar a aprendizagem tem sentido amplo. A avaliação é feita de formas diversas, com instrumentos variados, sendo o mais comum deles na nossa cultura, a prova escrita, mas essa não deve ser a forma mais importante para o processo avaliativo, deve-se observar o aluno no dia-a-dia, suas ações, sentimentos, opiniões, pois tudo isso retrata conhecimento também.

A avaliação não pode se reduzir a provas, pois assim não contemplará todos os requisitos para diagnosticar a aprendizagem do aluno, sobre os tipos de avaliação.

É importante perceber que o jeito, modo como o professor age diante de seus alunos é decorrente de uma concepção de avaliação.

O processo avaliativo segundo Hoffmann (2014) está fundamentado em valores morais, em concepções de educação de sociedade, de sujeito. Essas concepções regem o fazer avaliativo e lhe dão sentido, ou seja, para entender o processo avaliativo aplicado no ambiente escolar, é preciso entender as concepções vigentes entre os educadores.

Diante das diferentes formas de enxergar o ambiente de aprendizagem, alguns autores delimitam as concepções de avaliação, para assim tentarem entender melhor o estágio de aprendizagens dos alunos.

2.1 Concepção Classificatória

A avaliação na concepção classificatória nos remete à situações onde há aplicações de testes, questionários, como instrumentos de coleta de dados para acompanhar o aprendizado do aluno, constatar resultados que em seguida serão somados e expressos em valores numéricos.

Luckesi (2011), nos aponta que por herança de uma pedagogia tradicional, que fundamenta-se num olhar estático a respeito do aluno, permite que a função de classificar aconteça nas escolas, mas se essa concepção de avaliação, não deixar evidente uma preocupação com os fundamentos da ação educativa, criando intervenções no processo de construção do conhecimento, quando necessário, a aplicação desses testes, não terão funcionalidade alguma, e os educadores não estarão realizando avaliação para a aprendizagem.

Veja o que Luckesi (2011) nos diz a esse respeito:

A pedagogia Tradicional fundamenta-se num olhar estático a respeito do educando e por isso sustenta bem a prática de exames na escola - cuja função é classificar o já dado, o já acontecido -, mas não a prática da avaliação da aprendizagem, que opera subsidiando o que está por ser construído ou em construção (LUCKESI, 2011, p. 21).

Então, a utilização de instrumentos de coleta de dados faz-se necessária para acompanhar o aprendizado, e não somente para promover uma nota ao aluno, é preciso acompanhar e interpretar as respostas e as manifestações dos alunos em testes e provas, mas com a intenção de intervir com ações comprometidas no processo de aprendizagem quando necessário.

Em relação à avaliação classificatória, Hoffmann afirma ainda:

A verdade é que tal sistema classificatório é tremendamente vago no sentido de apontar falhas do processo. Não aponta as reais dificuldades dos alunos e dos professores. Não sugere qualquer encaminhamento, porque discrimina e seleciona antes de tudo. Apenas reforça a manutenção de uma escola para pouco (HOFFMANN, 2014, p. 29).

Ou seja, a avaliação classificatória é simplesmente uma avaliação de controle, que não garante a qualidade do ensino, mas sim por vezes cumpre uma função excludente, fazendo aumentar os insucessos escolares e aumentar as estatísticas da triste realidade da educação em nosso país.

2.2 Concepção Formativa

“Do ponto de vista etimológico, a palavra diagnosticar tem sua origem em dois termos gregos: *gnosis* (conhecer) e *dia* (através de). ‘Conhecer através de’ significa coletar dados da realidade e interpretá-los com o intuito de compreender seu modo de ser e, no caso da avaliação sua qualidade” (LUCKESI, 2011, p. 278).

A avaliação na concepção formativa tem o objetivo de identificar os sucessos ou insucessos dos alunos com a missão de encontrar futuras estratégias para chegar aos objetivos esperados.

Veja o que o autor diz a respeito:

Avaliar é diagnosticar; e no caso da avaliação, é o processo de qualificar a realidade por meio de sua descrição, com base em seus dados relevantes, e, a seguir, pela qualificação que é obtida pela comparação da realidade descrita com um critério, assumido como qualidade desejada (LUCKESI, 2011, p. 277).

No caso da escola, essa descrição recai no desempenho dos alunos em sua aprendizagem, no cognitivo, afetivo e motor, pois quando são utilizados instrumentos de coleta de dados no aprendizado do estudante, como questionários, provas, aulas práticas, produções textuais, a tentativa é para descrever a realidade da aprendizagem.

Nesse sentido, o diagnóstico configura e encerra o ato de avaliar em si, a intervenção ocorrerá comprometida com uma ação que visa acompanhar o aprendizado (LUCKESI, 2011).

A função diagnóstica da avaliação detecta o nível de saberes dos alunos, suas possíveis dificuldades e a partir de análises e interpretação de dados procura auxiliar o processo de ensino-aprendizagem. Para Luckesi (2011) este é o princípio básico e fundamental para que ela venha ser diagnóstica.

A avaliação na concepção formativa compreenderá os diversos caminhos da formação do aluno, bem como servirá de espelho para prática pedagógica do professor. Avaliar formativamente entendendo que cada aluno possui seu próprio ritmo de aprendizagem e, valorizando os conhecimentos que ele já traz de contexto da realidade. (ANDRE,1996, p.16)

Nas Diretrizes de Avaliação Educacional (2014-2016 p. 13), afirma-se que na função formativa, acredita-se que contenha as melhores intenções para acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende, mostrando a diferença entre avaliação **para** aprendizagem e avaliação **da** aprendizagem.

E nesse processo de avaliação formativa o documento ainda afirma que todos os sujeitos envolvidos aluno e professor avaliam e são avaliados, por meio da autoavaliação e *feedback*(retorno).

A **autoavaliação** é a maneira dos atores do processo avaliativo de conhecerem a si mesmo enquanto aprendem, descobrir suas potencialidades e acompanhar o desenvolvimento das mesmas, já o **feedback** vai proporcionar aos alunos conhecer a evolução de seus conhecimentos e suas fragilidades, é essa progressão continuada, é também base da avaliação formativa, uma vez que implica avançar enquanto se aprende e aprender á medida que se progride. (SEEDF, 2014-2016).

Hoffmann (2014), após anos de estudos sobre o processo avaliativo, percebeu que a avaliação formativa estava associada a uma prática medidora, e passou a usar a denominação de “avaliação mediadora”, ao invés de apenas formativa, por entender que o sentido dessa concepção consiste no envolvimento do professor com seus alunos e no comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagens, e isso é para a autora é uma prática formativa.

A avaliação mediadora é ação, é movimento, provocação, a busca de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa, professores e alunos, buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, (re)organizando-as, transformando-as. (HOFFMANN, 2014, p, 87).

De acordo com Hoffmann (2014), o professor não deve levar em conta, como ponto de partida para a ação pedagógica, apenas o que o aluno já conhece ou faz, mas deve pensar em potencialidades cognitivas dos alunos promovendo outros

desafios e mais exigentes no sentido de envolvê-los em novas situações de modo de provocá-los a superação cognitiva.

Ainda a título de esclarecimentos, existe entre os autores uma diferença de termos quando se trata do caráter formativo da avaliação. São eles:

Villas Boas(2011), Perrenoud(1999), Hadji(2001) – Avaliação Formativa.

Hoffmann(2014) - Avaliação Mediadora.

AlvarézMéndez(2002) - Avaliação Formativa (motivadora, orientadora, educativa).

Luckesi(2011) – Avaliação Diagnóstica.

2.3A avaliação na prática docente

Segundo Luckesi (2011) toda ação necessita de um “executor”, e a execução de uma ação efetiva requer um executor plenamente consciente do que está fazendo e de onde deseja chegar com sua ação. Um projeto sem execução é só um monte de folhas de papel que compõem o registro de um conjunto de decisões teóricas tomadas. Somente isso. Boas intenções não bastam; são necessárias boas intenções bem executadas.

No que diz respeito à prática pedagógica escolar esse executor é o professor, porque sem ele, nenhum projeto dentro do ambiente escolar consegue ser executado e produzir bons resultados. Não há como se realizar ações do projeto político-pedagógico sem a participação do professor, a prática pedagógica precisa de um educador ativo.

O professor é um mediador na formação do aluno, segundo Luckesi (2011), o professor tem o papel de *acolher* (receber o educando), *nutrir* (oferecer-lhe o melhor de nós mesmos em termos de informação, valores, procedimentos, afetividade), *sustentar* (garantir condições para que aprenda: em termos psicológicos, tempo, atendimento) e *confrontar* (nem tudo está adequado: é possível mostrar outra possibilidade) o educando para que ele possa, passo a passo constituir-se como sujeito autônomo, pois não há como se formar a autonomia de cada um sem a interação, participação do outro.

Na prática pedagógica, o educador e o educando são dois sujeitos sociais com funções específicas e nível de maturidade diferenciado. Na ação educativa, o educando tem o encargo de aprender e se desenvolver e o educador, de ensinar e dar esse suporte para o desenvolvimento (LUCKESI, 2011).

Sendo assim o papel do professor é fundamental no processo de ensino-aprendizagem e sua prática pedagógica é o que garantirá ao educando a possibilidade de adquirir saberes, e contribuir na sua formação.

Segundo Marli André (1996), muitas são as indagações quanto ao processo de formação dos professores, pois quando eles assumem esse papel diante da sociedade, de ser um educador, muitas vezes ele não está preparado para tal função.

A autora alega que o professor sofre muitas frustrações e a maior delas é não ter clareza da função social da escola e de si mesmo como educador. Esse profissional acha que precisa não só fazer os estudantes aprenderem, mas também apoiá-los e ouvir e entender os problemas pessoais deles. Isso tudo ao mesmo tempo em que, muitas vezes, os alunos não querem estar em sala, sobretudo os mais velhos.

Mas nem sempre é isso que vemos nas escolas, a presença de práticas pedagógicas equivocadas é bem comum, devido ao fato de alguns professores trabalharem mais com a pedagogia tradicional, que segundo Luckesi(2011) permite que o professor “dê aulas”, e fique à espera de um resultado, enquanto numa pedagogia construtiva, o professor não deve esperar que o educando tenha aprendido alguma coisa; ele deve investir na construção de resultados desejados.

Não é preciso ir muito longe para percebermos as metodologias tradicionais de ensino sendo utilizadas pelos professores da atualidade: exposição verbal, foco nos exercícios, na repetição e na memorização. No caso da relação professor-aluno, ainda prevalece, na maioria das escolas, o predomínio da autoridade do professor, bem como a imposição do silêncio. A avaliação está totalmente ligada à concepção tradicional, dando-se por meio de tarefas para casa e, quase que exclusivamente, pela prova escrita. (InfoEscola)³

³ Disponível em: <<http://www.infoescola.com/>>. Acesso em: 02 jan. 2016.

Essas práticas tradicionais insistem em não permitir que o aluno seja o construtor do próprio conhecimento, e o professor o mediador que visa essa obtenção e construção de saberes.

No caso da pedagogia tradicional, que, por exemplo, assume-se a crença de que o educando deve estar pronto aqui e agora; em decorrência disso, no acompanhamento, ele simplesmente é classificado no ponto em que se encontra, seja ele satisfatório ou insatisfatório; e seu desempenho for considerado insatisfatório, a consequência direta é o castigo da reprovação, isto é de exclusão. (LUCKESI, 2011, p. 62).

Segundo Hoffmann a prática avaliativa necessita de três princípios essenciais: **o princípio dialógico/ interpretativo da avaliação**, porque segundo a autora avaliar é enviar e receber mensagens entre educadores e educandos, pois a intenção é buscar a convergência de significados, de diálogo, de mútua confiança para a construção conjunta de conhecimentos.

O princípio da reflexão prospectiva, porque avaliar é um processo que se embasa em leituras positivas das manifestações de aprendizagem dos alunos, olhares férteis, em indagações buscando-se ir além de expectativas predeterminadas.

E por último **o princípio da reflexão-na-ação**, porque avaliar é aprender sobre os alunos na dinâmica própria da aprendizagem, ajustando constantemente a intervenção pedagógica a partir do diálogo com eles, com outros professores, do professor consigo próprio, refletindo criticamente sobre o processo em andamento e evoluindo em seu fazer pedagógico.

Ou seja, não é possível ocorrer uma mudança na maneira de avaliar as aprendizagens, se a prática pedagógica dos professores permanecer à espera do que aluno aprendeu, e não agir efetivamente no processo de ensino-aprendizagem, construindo o saber junto desse aluno.

3ANÁLISE DE DADOS

Sabe-se que atualmente no nosso país avaliar as aprendizagens, tem se confundido com verificação da aprendizagem, como afirma Luckesi (2011), porém, neste trabalho a proposta é compreender o sentido dado à avaliação da aprendizagem pelos docentes em questão.

Para descrever as informações obtidas por meio da entrevista, segue relato organizado a partir das respostas sobre avaliações das aprendizagens na concepção das professoras.

Inicialmente é possível afirmar a partir das percepções das interlocutoras que a avaliação é uma prática considerada complexa e importante para ambas as professoras envolvidas. Essa prática é tema de reflexão e discussões na escola, porém ainda a praticam de forma tradicional, centrada principalmente nas atividades escritas, onde a nota continua sendo o foco principal.

Devido à greve dos professores no Distrito Federal na época prevista para a entrevista com as professoras e realização do questionário, algumas mudanças foram necessárias na coleta de dados, como alteração de datas de aplicação do questionário e da realização da entrevista, pois as duas professoras envolvidas na pesquisa aderiram à greve e não compareceram à escola, então as entrevistas foram realizadas em suas residências, e os questionários aplicados após o término da greve, não sendo possível devido ao tempo, computar seus resultados para a pesquisa, então para a análise dos dados foram consideradas apenas as entrevistas.

3.1 Análise das respostas das interlocutoras

Os dados coletados nas entrevistas foram organizados em cinco perguntas: o que é avaliação da aprendizagem? Para que avaliar a aprendizagem do aluno? Quando e de que forma a aprendizagem dos seus alunos é avaliada? Você concorda que a prova escrita seja o principal instrumento para avaliar a aprendizagem do aluno ao final de cada bimestre? Qual o sentido da avaliação da aprendizagem para o aluno? Que serão analisadas seguir:

3.1.1 O que é avaliação da aprendizagem?

Nesta primeira questão, as professoras deveriam dizer qual sua visão a respeito do tema avaliação da aprendizagem, e para facilitar o entendimento das respostas dadas, serão descritas como professora A, e professora B.

De acordo com a professora A:

“Instrumento que determina o grau de assimilação dos conceitos teorias e práticas na aprendizagem do aluno.”

Percebe-se nesta fala que para a professora A, a avaliação é um “instrumento que determina o grau de assimilação”, isto vai de encontro ao que afirma Luckesi (2011), quando diz que avaliar é diagnosticar, e diagnosticar, no caso da avaliação é o processo de qualificar a realidade por meio de sua descrição, com base em dados relevantes a fim de se promover uma intervenção.

Já para a professora B:

“É um processo no qual, todos devemos nos submeter (num âmbito mais abrangente). Esse processo deve servir de parâmetro para continuarmos em uma direção, ou reavaliar os rumos que devemos tomar.”

Na fala da professora B, que entende avaliação como “um processo”, sendo isso aceitável pelos estudiosos, porque avaliar a aprendizagem segundo Luckesi (2003) faz parte de um processo,

Ou seja, analisando as respostas das professoras referentes ao que é avaliar, conclui-se que elas compreendem a avaliação também como verificação da aprendizagem, exatamente como afirma Luckesi (2003), sobre o entendimento de alguns professores sobre avaliação da aprendizagem, ou seja, que os educadores preocupam-se mais com o grau de assimilação de conteúdos que o aluno teve, do que com o que ele traz de conhecimentos para escola.

3.1.2 Por que e para que avaliar a aprendizagem dos alunos?

Nesta pergunta a intenção foi entender para que as professoras necessitam avaliar as aprendizagens, que uso concreto o professor faz quando detecta esses saberes.

Segundo a professora A:

“Para avaliar possíveis progressos, dificuldades do aluno e refletir sobre o trabalho desenvolvido pelo docente em sala de aula.”

Já para a professora B:

“Além de verificar se houve realmente aprendizagem, se o objetivo proposto foi alcançado pelos estudantes, para nós professores deve servir para verificarmos se o caminho que estamos seguindo realmente está coerente com as propostas e obrigações a serem cumpridas”.

Neste tópico, pode-se observar que o foco para as interlocutoras está em avaliar e verificar. Foram utilizados termos como “avaliar possíveis progressos”, “verificar se houve aprendizagem”.

Isso mostra que o sentido de avaliar a aprendizagem para essas professoras serve para que elas possam rever suas práticas e acompanhar os sucessos alcançados pelo aluno, além de também verificar os progressos do aprendizado. Sendo que a aquisição de uma nota não pode ser o único meio de reconhecimento de saberes no aluno. E isso já foi mencionado por Luckesi (2003), quando ele diz que a escola brasileira opera com verificação e não com a avaliação da aprendizagem.

3.1.3 Quando e de que forma a aprendizagem dos seus alunos é avaliada?

O intuito aqui foi identificar o sentido de avaliar para essas duas professoras.

A professora A diz:

“A avaliação tem que ser feita rotineiramente, dia-a-dia, por meio de observações e produções de atividades e trabalhos, testes e participação em sala de aula.”

Percebe-se neste depoimento que a visão da professora vai ao encontro da assertiva de Luckesi (2011), quando esta afirma que as aprendizagens devem ser identificadas no aluno dia-a-dia, pois o mesmo não nasceu pronto, e também do PPP da instituição, que prevê outros instrumentos avaliativos.

Enquanto na fala da professora B ela diz:

“Geralmente, avalio, de modo escrito (com ou sem consulta ao material) a cada conteúdo estudado. Avalio cadernos, cobro organização, respeito e outros valores que julgo serem importantes para a convivência social.”

Nota-se que por essas falas, continua uma preocupação das professoras com a avaliação escrita, e que mais uma vez, esta tem peso na hora de documentar a nota valorizando-se assim o aspecto quantitativo.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada, as reuniões pedagógicas propõem que as provas escritas seriam aplicadas bimestralmente, valendo quatro pontos, e os trabalhos produzidos pelos alunos, três pontos e mais três pontos da parte das oficinas pedagógicas, também chamadas pelo grupo de professores de parte diversificada.

A preferência por provas escritas ficou bem nítida, quando foi feita a coleta de dados, por acreditarem que é a forma mais fácil de identificar o desempenho do aluno, perdendo assim a oportunidade de avaliá-los informalmente, por exemplo, observando-os e registrando suas participações orais nas aulas, no envolvimento dos trabalhos propostos. Apesar de fazerem esse acompanhamento diário avaliam-no com que chamam de “qualitativo” representado por uma nota de 0 a 3 pontos, chegando ao máximo de 30% de sua participação na média geral. Elas afirmaram que muitas vezes os próprios alunos só querem executar atividades que tenham “nota”.

Quando o aluno não atinge a média mínima, os conteúdos não assimilados são retomados por meio de questionários e trabalhos, porém esses conteúdos não são novamente avaliados, pois as professoras passam a trabalhar os conteúdos do bimestre atual.

Se os alunos continuarem abaixo da média mínima exigida pela escola, é feita uma recuperação apenas ao final do bimestre onde as professoras reconhecem que é recuperada a nota e não a aprendizagem daqueles conteúdos nos quais o aluno apresentou dificuldade para assimilar.

Essas práticas acabam não avaliando a aprendizagem do aluno, apenas esperam que ele alcance uma nota mediana, e isso se dá pela prática diária que elas têm e vivem, ou seja, foi percebido que não há por parte dessas professoras estudos sobre o que pode ser avaliação para a aprendizagem, por isso elas confundem avaliação para aprendizagem, como sinônimo de aplicação de prova ou testes.

Hoffmann (2014), afirma que no processo avaliativo, os professores devem se programar, sem dúvida, tarefas avaliativas, tempos de análise e interpretação das tarefas, a forma de devolução dos resultados aos alunos e estratégias mediadoras decorrentes, mas a avaliação, tal como todo processo ocorre de forma contínua e dinâmica, não podendo ser programada em tempos rígidos ou etapas delimitadas.

Ou seja, bimestres, trimestres, semestres, anos letivos, não podem ser determinantes fixos desse processo, pois a finalidade é acompanhar o desenvolvimento dos alunos em todas as áreas do conhecimento, sendo assim os registros sobre avanços ou dificuldades observadas em um bimestre podem ser vistos como provisórios, já que se deseja completar esse conhecimento de maneira contínua nos bimestres seguintes. Sempre acompanhando a evolução do aluno (HOFFMANN, 2014).

Conversando informalmente com a professora A, ela disse que nas aulas de revisão de conteúdos faz perguntas orais e os alunos respondem corretamente. Questionada sobre por que não aplicar então provas orais, respondeu que prefere e acha mais importante a prova escrita, porém iria refletir a respeito, já que a escola permite que o professor participe da escolha do instrumento avaliativo a ser utilizado.

Ou seja, é uma contradição do que ela mesma afirmou no início deste item, quando afirma que a avaliação é rotineira, mas mesmo assim continua aplicando avaliações escritas em datas específicas para verificar os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Ela pode até estar avaliando de outras formas, mas parece que a prova escrita ainda tem um peso maior.

No PPP da escola, onde as duas professoras participaram da construção, consta que os instrumentos avaliativos podem ser: observação, entrevista, resolução de problemas, criação de documentários, filmagens, trabalhos em grupo, dramatizações, leituras, discussões coletivas, desafios à criatividade, avaliação por pares, portfólios, criação e gestão de blogs e sites, ou seja, vários instrumentos que ajudam a avaliar de forma significativa o aprendizado, sem ser necessariamente por prova escrita.

Sendo assim, os documentos oficiais trazem uma informação sobre o processo de avaliação que não corresponde à prática pedagógica.

3.1.4 Você concorda que a prova seja o principal instrumento para avaliar a aprendizagem do aluno ao final de cada bimestre?

Neste item a proposta é analisar se a prova ainda é o principal instrumento avaliativo, se ela condiz como uma maneira eficiente para reconhecer os conhecimentos dos alunos.

Segue a resposta da professora A:

“A avaliação no final bimestre prioriza apenas um momento, deixando de lado todo o processo ensino-aprendizagem, focar em apenas um momento a avaliação é menosprezar o aluno em toda a sua trajetória.”

Já a professora B diz:

“Há várias circunstâncias que podem trazer com que o resultado obtido neste instrumento não represente, de fato, a aprendizagem que o estudante obteve durante o bimestre.”

Neste tópico as professoras disseram que não concordam com o método de avaliação realizado pela escola, pois afirmam que há como avaliar o aluno sobre outros ângulos, sem ser necessariamente a prova ou trabalhos escritos.

E percebe-se mais uma vez que elas se contradizem, pois no item 3.3 afirmaram anteriormente, que as aplicações das avaliações são decididas em reuniões pedagógicas e que o modelo seguido é determinado pelo grupo de professores.

Ou seja, as duas professoras reconhecem que a prova escrita não avalia a aprendizagem, no entanto as duas aplicam, e as respostas contradizem o que elas mesmas disseram que usam recursos escritos para avaliar os alunos, e que isso é decidido também com o aval delas nas reuniões pedagógicas.

As professoras percebem que acabam optando por utilizarem procedimentos e instrumentos avaliativos tradicionais, porque se sentem inseguras para realizarem outros processos para a avaliação das aprendizagens adquiridas pelos alunos.

O principal instrumento de avaliação utilizado pela escola é a prova escrita, chamada de interdisciplinar. Após analisar os modelos utilizados na escola, constatee que eles contemplam os conteúdos desenvolvidos pelos professores em sala durante os bimestres, mas não evidenciam a realidade ou trazem à tona situações do contexto escolar dos alunos, ou seja, mostram um contexto diferente da realidade vivida e assistida pelos alunos, o que poderia ser revisto.

3.1.5 Qual o sentido da avaliação da aprendizagem para os alunos?

De acordo com a professora A:

“É um trabalho para não só avaliar o aluno em suas habilidades e competências, mas também para o professor analisar seus métodos no processo ensino-aprendizagem.”

Aqui a professora A reconhece que pela aprendizagem do aluno, a prática pedagógica do professor também pode ser revista, numa tentativa de mudar ações e procedimentos avaliativos, caso necessário.

Segundo a professora B:

“Vejo que a maioria dos estudantes a percebem como algo sem sentido, uma maneira de puni-los, não enxergam que há conceitos que serão importantes para suas futuras profissões ou carreiras.”

Será que o sentido da avaliação é visto como algo sem sentido somente pelos alunos, ou será que para o professor também? Por que se a maioria dos alunos percebe isso, será que eles estão totalmente errados? Ou o professor utiliza o ato de avaliar como um ato punitivo mesmo?

Hoffmann (2014) afirma que não temos critérios justos para avaliar, e nisso há um grande perigo, pois não podemos fazer qualquer juízo avaliativo do estudante, é imperativo analisar a pertinência e a “sensibilidade” de nossos julgamentos em relação às aprendizagens.

As professoras ainda responderam que a avaliação oportuniza tanto identificar o nível de desempenho dos alunos como também se autoavaliarem e refletirem sobre o ensino-aprendizagem. Porém de acordo com as respostas anteriores, na prática o que é feito em muitas situações de avaliação, ainda é dar nota para o aluno e partir para a próxima unidade dos conteúdos. Muitas vezes até modificando a metodologia, tentando adequá-la às necessidades dos alunos, porém nova prova é aplicada ao final do conteúdo trabalhado, sem análise do progresso do aluno em relação à aprendizagem adquirida.

Quanto à recuperação, por orientação da SEEDF, no documento Diretrizes de Avaliação Educacional (2014), esta é prevista na Lei nº 9.394/96, em seu artigo 12, inciso V, e orienta para que aconteça durante todo o bimestre, sendo chamada de recuperação contínua.

Porém, na escola pesquisada acontece apenas ao final do bimestre letivo, e ambas as professoras concordam que a recuperação aplicada nesse formato utilizado na escola ajuda a recuperar a nota em si, mas não veem como uma prática que surta bons resultados na aprendizagem dos alunos relativos aos conteúdos já trabalhados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho que teve como objetivo identificar e analisar o sentido da avaliação para as aprendizagens na prática avaliativa de duas professoras e analisar a concepção de avaliação utilizada por elas, conseguiu respostas satisfatórias e espero que contribua para o desenvolvimento de outras pesquisas nessa área.

Pois se concentrou em tentar entender o sentido da avaliação e foi percebido aqui pelas interlocutoras, no questionário e principalmente na entrevista, que ainda faltam informações, discussões nas escolas acerca do verdadeiro sentido de avaliar a aprendizagem, muitas vezes confundido com verificar, aplicar provas, trabalhos e etc.

O sentido de avaliar a aprendizagem é entendido como observar o que o aluno aprendeu, ou tem de conhecimentos e de tempos em tempos, registrar isso por meios de trabalhos e avaliações escritas, atribuindo uma nota ao que foi alcançado pelo aluno. Quando na verdade avaliar é parte de um processo que busca diagnosticar os conhecimentos adquiridos no dia a dia e promover uma intervenção para o aprendizado, quando necessária.

Foi percebido que pela prática das interlocutoras, elas conhecem a concepção formativa, e acreditam que a aplicam, quando na verdade, ainda trabalham com práticas pedagógicas tradicionais, onde esperam o conhecimento do aluno surgir, sem necessariamente mediar a construção.

O PPP da escola pesquisada traz muitas ações para se reconhecer os saberes dos alunos, por meio das práticas avaliativas, mas o documento merece ser melhor discutido, entendido por todos os profissionais da escola e nas coordenações pedagógicas.

Avaliar para as aprendizagens, na prática pedagógica das professoras, tem funcionado como um instrumento de verificação do rendimento dos alunos, em relação aos conteúdos trabalhados e algumas vezes serve de objeto de reflexão sobre a metodologia utilizada por elas, quando na verdade esse sentido poderia ser ampliado levando-se em consideração que existe uma aprendizagem em cada aluno, e cabe ao professor mediar, e ampliar esse conhecimento, valendo-se das vivências de cada aluno e até da realidade do ambiente escolar.

Portanto, uma mudança envolvendo o sentido de avaliar a aprendizagem na prática pedagógica precisa acontecer, começando por entender que avaliar é um

diagnóstico para se identificar possíveis conhecimentos, aplicando instrumentos avaliativos significativos para o aprendizado, valorizando não só o aspecto quantitativo, mas principalmente o qualitativo, em que o crescimento do aluno seja observado e acompanhado, com intervenções no aprendizado quando necessárias.

As leituras e reflexões que esta pesquisa possibilitou, deverão subsidiar os educadores em suas práticas pedagógicas cotidianas, principalmente aqueles que não concordam com o método tradicional da avaliação para as aprendizagens, e buscam modificá-lo.

Este trabalho auxiliará outros pesquisadores a refletirem sobre o sentido da avaliação para as aprendizagens na prática avaliativa dos professores, por meio das análises já estudadas por autores renomados e mencionados aqui, e por meio do que é praticado nas escolas e contribuirá nas discussões nas coordenações pedagógicas sobre o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais justa, democrática, consciente e significativa para os alunos.

REFERÊNCIAS

- ÁLVAREZ Méndez, J. M. **Avaliar para conhecer**, examinar para excluir. trad. Magda Schwartzaupt Chaves. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- ANDRÉ, MARLI D. A. *Avaliação Escolar: Além da Meritocracia e do Fracasso*. Cadernos de Pesquisas, São Paulo, n. 99, p. 16-20, 1996.
- CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. **O questionário na pesquisa científica**. Administração online, v. 1, n. 1, 2000.
- HADJI, Charles. Avaliação desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HAYDT, R. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo, Ática, 1995.
- HOFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 44ª ed. Porto Alegre. Mediação, 2014.
- HOFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola á universidade**. 33ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- HOFMANN, Jussara. **O Jogo Contrário em Avaliação**. 9ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. 1ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORETTO, V.P. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- PERRENOUD, P.. *Avaliação - da Excelência à Regulação das Aprendizagens, Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999
- SEEDF - Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica - Pressupostos teóricos**. Brasília: 2014.
- SEEDF - Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal. **Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, Institucional e em Larga Escala**. Brasília: 2014-2016.
- VASCONCELOS, C. dos S. **Avaliação: Concepção Dialética – Libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo, Libertad, 1994.
- VILLAS BOAS, B. M.. *Avaliação Formativa: Práticas Inovadoras*. São Paulo. Papirus, 2011.

Sites consultados:

InfoEscolaNavegando e Aprendendo. Disponível em: <<http://www.infoescola.com>>. Acesso em: 02 jan. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Universidade de Brasília – UnB
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica
Disciplina: Monografia
Professora Orientadora: Edileuza Fernandes da Silva/
Professora Tutora: Rose Meire da Silva e Oliveira



Prezado(a) professor(a),

O presente trabalho tem a intenção de compreender o sentido da avaliação para as aprendizagens dos estudantes na prática pedagógica dos professores de uma turma do 9º ano do ensino fundamental e analisar o sentido da avaliação para as aprendizagens dos alunos na perspectiva dos professores. Para isso, proponho esse questionário que ajudará na coleta de informações imprescindíveis para compor a análise de dados desta pesquisa que estou desenvolvendo, agradeço sua valiosa participação!

QUESTIONÁRIO COM PROFESSOR

1) Como você conceituaria Avaliação para as aprendizagens?

2) Professor, o que você faria se:

a) Um aluno, alguns dias após aplicação e devolução de sua prova, lhe procurasse dizendo que gostaria de mais uma chance para mostrar que aprendera tudo que não havia conseguido demonstrar na prova?

b) Durante a aplicação de uma prova, um aluno lhe pedisse para fazer a prova num outro dia, por estar com corizas devido a um resfriado?

c) Um aluno que obteve nota inferior à média exigida no bimestre anterior, lhe pedisse uma outra forma para ser avaliada a aprendizagem dele, pois

fica muito nervoso, quando se depara com uma prova. O estudante afirma que assimilou totalmente o conteúdo estudado?

- 3) Após uma nota inferior a média prevista para o bimestre, quais instrumentos avaliativos poderiam ser ofertados ao aluno para recuperar o que ele não aprendeu?

- 4) Supondo que um aluno tenha respondido uma questão de uma prova ou teste para avaliar o seu conhecimento, conforme explicitado abaixo, quais alternativas você apontaria como um possível diagnóstico em relação à aprendizagem do aluno sobre a compreensão do que seja substantivo e adjetivo.

Circule no texto as palavras que são adjetivos e sublinhe as que são substantivos.

Hoje pra Ceilândia é alegria
 O povo na cidade manifesta
 Pois ela realiza uma festa
 Cidade hoje aniversaria
 Por isso é um excelente dia
Morador já pode comemorar
 Com então linda data a marcar
 Que vemos registrar no calendário
Ceilândia faz o seu aniversário
 A ela quero parabenizar.
 (...)

Fonte: Ilton Gurgel, poeta.

- a) () O aluno apresenta dificuldades. Ainda não consegue diferenciar substantivo de adjetivo.
 b) () O aluno não apresenta dificuldade.
 c) () Se a questão valesse dois pontos esse aluno receberia um ponto ou uma nota inferior a isso.

d) () O aluno mostrou que sabe o assunto, mas ainda cometeu um erro.

5) Nesse tipo de questão qual critério utilizaria para que a nota retratasse a aprendizagem evidenciada pelo aluno?

APÊNDICE 2

Universidade de Brasília – UnB
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica
Disciplina: Monografia
Professora Orientadora: Edileuza Fernandes da Silva/
Professora Tutora : Rose Meire da Silva e Oliveira



ENTREVISTA COM PROFESSOR

I – Perfil do Professor:

Formação: _____

Efetivo ou contrato temporário: _____

Tempo de SEEDF: _____

Objetivo geral: Compreender o sentido da avaliação para as aprendizagens dos estudantes na prática pedagógica dos professores de uma turma do 9º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública do DF.

Objetivo específico 2: Analisar o sentido da avaliação para as aprendizagens dos alunos na perspectiva dos professores dessa turma.

II – Processo Avaliativo:

- 1) O que é avaliação?
- 2) Para que avaliar a aprendizagem dos alunos?
- 3) Por que avaliar a aprendizagem dos alunos?
- 4) Quando e de que forma a aprendizagem dos seus alunos é avaliada?
- 5) Considerando que o instrumento avaliativo mais utilizado é a prova ao final de cada bimestre, você concorda que este seja o principal instrumento para avaliar a aprendizagem do aluno?

() Sim - Por quê?
() Não Por quê?
- 6) O que é feito com o resultado da avaliação da aprendizagem dos alunos?
- 7) Qual é a sua atitude quando alguns alunos não atingem a média mínima na prova bimestral?
- 8) Na sua percepção, qual é o sentido da avaliação da aprendizagem para o aluno?

APÊNDICE 3



AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Eu, _____, diretor, responsável por esta unidade escolar, autorizo **Adriana Viríssimo Araújo** realizar pesquisa nesta escola para elaboração de seu trabalho de conclusão de curso de Especialização em Coordenação Pedagógica no corrente ano, desde que sejam esclarecidos aos participantes os objetivos e os procedimentos da pesquisa.

Será possibilitado à pesquisadora o acesso a esta instituição nos momentos de trabalho pedagógico, não sendo permitida a sua interferência no desenvolvimento das atividades sem que lhe seja solicitada.

Concordo com a publicação dos resultados da pesquisa em questão, desde que não sejam utilizadas informações em prejuízo das pessoas envolvidas e/ou da instituição, bem como sejam mantidos o sigilo e o anonimato da escola e dos interlocutores, se assim desejarem.

Brasília, ____ de _____ de 2015.

Assinatura do Gestor da Unidade Escolar

APÊNDICE 4



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Eu _____, abaixo assinado, declaro ter sido informada, de forma clara e objetiva, que a pesquisa **“O sentido da Avaliação para as Aprendizagens dos alunos na prática pedagógica dos professores”** tem como objetivo central “compreender o sentido da avaliação para as aprendizagens dos estudantes na prática pedagógica dos professores de uma turma do 9º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública do DF”. Consinto a gravação de entrevista pela pesquisadora **Adriana Viríssimo Araújo**. Estou ciente de que os dados coletados nessa entrevista terão caráter confidencial e serão usados como material de reflexão para o seu Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, podendo vir a ser utilizados também em trabalhos acadêmicos decorrentes da mesma. Concordo com o uso de um pseudônimo, no intuito de resguardar o meu anonimato como participante da pesquisa. Receberei informações sobre o estudo, as quais poderão ser obtidas também pelo endereço danvirissimo@hotmail.com . Foi-me esclarecido que o resultado da pesquisa somente será divulgado para atender a objetivos científico-acadêmicos, mantendo a minha identidade em sigilo. E por estar de pleno acordo, com os termos ajustados e mencionados neste termo, assinamos o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor e forma para um só efeito.

Brasília - DF, _____ de _____ de 2015.

Interlocutora da pesquisa

Responsável pela pesquisa